೧

ಪಠ್ಯಕ್ರಮವ್ಯಾಪಿ ಭಾಷೆ–ತಾತ್ತ್ವಿಕತೆಯಿಂದ ಆಚರಣೆಯೆಡೆಗೆ

– ನಿಶಾ ಬುಟೋಲಿಯ

('ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅರ್ಥ–ರಚನೆಯ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು, ಆದ್ದರಿಂದ ಎಲ್ಲ ಬೋಧನೆಯೂ ಒಂದರ್ಥದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯೇ ಆಗಿರುತ್ತದೆ.' (NCF, ೨೦೦೫, ಪು ೩೯)

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಲೇಖನವು ಭಾಷಾರ್ಜನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಸುತ್ತಲಿನ ಜಗತ್ತಿನ ಬಗೆಗೆ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವ ಮೂಲಕ ಹೇಗೆ ಅವರ ಸಮಗ್ರ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಹಕಾರಿಯಾಗಬಲ್ಲುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಮತ್ತು ಆ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥಗ್ರಹಿಕೆಯು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿಧಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳ ಸೀಮಿತ ಎಲ್ಲೆಗಳಾಚೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅರ್ಥ–ರಚನೆಯ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ 'ಎಲ್ಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೂ ಅನ್ವಯವಾಗುವ ಒಂದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವ್ಯಾಪಿ ಭಾಷೆ' ಎಂಬ ಸೂತ್ರದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಆಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಪಠ್ಯಕ್ರಮವ್ಯಾಪಿ ಭಾಷೆ– Language across Curriculum, ಅರ್ಥ–ರಚನೆಯ ಸಂದರ್ಭಗಳು– meaning-making contexts, ಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ– cognitive engagement, ಸಮಾನ ಕೇಂದ್ರವುಳ್ಳ ಅನೇಕ ವರ್ತುಲಗಳು– concentric circles, ಮೂಲ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ– prototypical resource, ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ– theme based teaching and learning process, ವಯೋಮಾನಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಸಾಹಿತ್ಯ ಮತ್ತು ವಾಚನಾ ಸಂಪನ್ಮೂಲ– age appropriate literature and reading materials, ಹೊರೆಯಿಲ್ಲದೆ ಕಲಿಯುವುದು– learning without burden.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ನಾವು ಕಲಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಕೈಗೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ?

ನಮ್ಮ ಎಲ್ಲ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳೂ ಮಕ್ಕಳೊಂದಿಗೆ ನಡೆಯುವ

ಸಕ್ರಿಯವಾದ ಮಾತುಕತೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಅವರನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಗಮನಿಸಿದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅವರ ಮೇಲೆ ನಡೆಸಿದ ಸರಳ ಪ್ರಯೋಗಗಳಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟಿದ ಹೊಳಹುಗಳಿಂದ ಪಡೆದುಕೊಂಡಂಥವು. ಮಕ್ಕಳು ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಸ್ಪರ್ಶಿಸಿ ಅವು ಹೇಗಿವೆಯೆಂಬ ಅನುಭವ ಪಡೆದುಕೊಂಡು, ಅವುಗಳನ್ನು ಎಸೆದು, ಅವುಗಳನ್ನು ನೆಲಕ್ಕೆ ಅಪ್ಪಳಿಸಿ, ಅವುಗಳನ್ನು ವೀಕ್ಷಿಸಿ, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವ ಮೂಲಕ, ಬೇರೆಯವರು ಹೇಳಿದ್ದನ್ನು ಕೇಳುವುದರ ಮೂಲಕ, ತಮ್ಮದೇ ಪ್ರಯೋಗಗಳ ಮೂಲಕ ಮತ್ತು ಅದರ ಬಗ್ಗೆ ವಿವರವಾಗಿ ಹೇಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವೆಲ್ಲರೂ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ. ಇವನ್ನೆಲ್ಲ ಮಾಡುವಾಗ ಮಕ್ಕಳು ನಿರಂತರವಾಗಿ ತಮ್ಮ ಪೂರ್ವಾನುಭವಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಹೋಲಿಸಿಕೊಂಡು ಅವುಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಲೂ ಮತ್ತು ಅದರ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ತಮ್ಮ ಅರ್ಥಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುತ್ತಲೂ ಇರುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗೆ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಪೂರ್ವಾನುಭವದಿಂದ ದೊರೆತ ಜ್ಞಾನದೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧೀಕರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವ ಹಾಗೆ ಮತ್ತು ಬಯಸಿದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಅರ್ಥ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲಾಗುವ ಹಾಗೆ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಡಲು ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಗಿದೆ (ಹಾಗಂತ ನಾವು ನಮ್ಮ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ದಾಖಲೆಗಳ ಮೂಲಕವಂತೂ ಸೂಚಿಸಿರುತ್ತೇವೆ!)

ಭಾಷೆ ಎಂದರೇನು?

ಹ್ಯಾಲಿಡೇಯವರ ಪ್ರಕಾರ (೧೯೯೩) "ಭಾಷೆಯೆಂಬುದು ಅರ್ಥ-ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕಾಗಿ ಮೂಲ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ" (ಪು ೧). ಒಂದು ಮಗುವು ತನ್ನ ಸುತ್ತಲಿನ ಜಗತ್ತನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸುತ್ತದೆ. ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ವಿಸ್ತೃತ ವಿವರಣೆಯ ಸಲುವಾಗಿ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಸುತ್ತಲಿನ ವಿದ್ಯಮಾನಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಭಾಷಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿದಂತೆಲ್ಲ ಮಗುವಿನ ಅರ್ಥ ಗ್ರಹಿಕೆಯೂ ಆಳವಾಗುತ್ತ ಹೋಗುತ್ತದೆ. "ಭಾಷೆಯು ಮಗುವಿನ ಗ್ರಹಿಕೆ, ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಮನೋಧೋರಣೆ ಆಸಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಅದು ಹೊಂದಬಹುದಾದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಅದರ ಒಟ್ಟಾರೆ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತದೆ," ಎಂದು ಕೃಷ್ಣ ಕುಮಾರ್ ಅವರು (೧೯೮೬) ಸೇರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಭಾಷೆಯು ಎಲ್ಲ ಬಗೆಯ ಕಲಿಕೆಗಳ ಕೇಂದ್ರ ಸ್ಥಾನದೊಳಗೆ ಇದೆ. ಎನ್

ಸಿ ಎಫ್ ಪ್ರಕಾರ (೨೦೦೫) "…. ಒಂದು ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಬೋಧನೆಯೂ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ" (ಪು ೩೯).

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ನಾವು ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಕೈಗೊಳ್ಳಬೇಕು?

ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ನಾವು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಲಕ್ಷ್ಯಗೊಟ್ಟು ಗಮನಿಸಿದರೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ನಾವು ಹೇಗೆ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ವಿಚಾರಕ್ಕೆ ಖಂಡಿತ ಒಂದು ಒಳನೋಟ ಸಿಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ನಾಲ್ಕನೆಯ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳು ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು 'ಚೀಲ' ಎಂದು ಕರೆದಾಗ, ಅವರೆಲ್ಲ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಚೀಲವನ್ನು ಕುರಿತು ಹೇಳುತ್ತಿರುವುದಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗಿ ಚೀಲಗಳ ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಹೇಳುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ. ಆ ಚೀಲವು ಪ್ಲಾಸ್ಟಿಕ್ಕಿನದ್ದೋ, ಸೆಣಬಿನದ್ದೋ ಅಥವಾ ಬಟ್ಟೆಯದೋ ಎಂಬುದೂ ಅವರಿಗೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಚೀಲಗಳು ವಿವಿಧ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳಿಂದ ಮಾಡಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಅವರಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ, ಆದರೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಅವರು ಆ ವಸ್ತುವನ್ನು 'ಚೀಲ' ವೆಂದು ಗುರುತಿಸಬಲ್ಲರು. ಈ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಹತ್ತಿರದಿಂದ ಗಮನಿಸಿದರೆ ಒಂದು ವಿಚಾರ ನಮಗೆ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ಏನೆಂದರೆ, ಒಂದು ಚೀಲವನ್ನು ಚೀಲವೆಂದು ಗುರುತಿಸಲು ಅದಕ್ಕೊಂದು ಹಿಡಿಕೆ ಇದೆಯೆಂಬುದೂ ಮತ್ತು ಅದರೊಳಗೆ ಸಾಮಾನುಗಳನ್ನು ಹಿಡಿಸುವಷ್ಟು ಜಾಗವಿದೆ ಎಂಬುದೂ ಗೊತ್ತಿರಬೇಕು. ಚೀಲದ ಹಿಡಿಕೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿಯದ್ದಾಗಿರಬಹುದು, ಆದರೂ ಮಕ್ಕಳು ಅದನ್ನು 'ಚೀಲ'ವೆಂದು ಗುರುತಿಸಬಲ್ಲರು. ಎಲ್ಲ ಹಿಡಿಕೆಗಳಿಗೂ ಒಂದು ಬಗೆಯ ಸಾಮ್ಯತೆ ಇರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ಅವರಿಗೆ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ಹೆಚ್ಚು ಕಡಮೆ ಎಲ್ಲವೂ ಇಂಗ್ಲೀಷಿನ "U" ಆಕಾರದಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ. ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ 'U' ಆಕಾರದ ಹಿಡಿಕೆಯುಳ್ಳ ಸ್ಟೀಲಿನ ಪಾತ್ರೆಯನ್ನೂ ಅವರು ಚೀಲವೆಂದು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುತ್ತ ಹೊಸ ಹೊಸ ಶಬ್ದಗಳನ್ನೂ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನೂ ಕಲಿಯುವುದು ಹೀಗೆಯೇ ಆಗಿದೆ. ಹಿಡಿಕೆಯಿರುವ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನು ಹಿಡಿಸಲು ಜಾಗವಿರುವ ಎಲ್ಲ ವಸ್ತುಗಳೂ ಚೀಲಗಳಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಆ ಮಗುವು ಅರಿತುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾ ತನ್ನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಸಮೃದ್ಧಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಇದು ಬದುಕಿನುದ್ದಕ್ಕೂ ನಡೆಯುತ್ತಲೇ ಇರುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ ಎಂದು ನನಗನಿಸುತ್ತದೆ.

ಮಗುವು ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದಾಗ ಅದರ ವಯಸ್ಸು ಮತ್ತು ಅದು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ತನ್ನನ್ನು ಹೊರ ಜಗತ್ತಿಗೆ ಒಡ್ಡಿಕೊಂಡಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿ ಅವುಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅರಿಯುತ್ತದೆ. ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷದ ಮಗುವೊಂದಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟು ಇವುಗಳನ್ನು ವರ್ಗೀಕರಿಸು ಎಂದು ಹೇಳಿದರೆ ಅವಳು/ಅವನು ಆಯಾ ವಸ್ತುವಿನ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥವನ್ನು ನಮ್ಮ ಎದುರು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಬಹುದು. ಆ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥಗಳು ವಯಸ್ಕರ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿ ಒಪ್ಪಿತವಾಗಬಹುದು ಅಥವಾ ಒಪ್ಪಿತವಾಗದೇ ಇರಬಹುದು. ಅಲ್ಲದೆ ಅವಳು/ಅವನು ಆ ವಿಂಗಡಣೆಗೆ ಇರುವ ತಾರ್ಕಿಕ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕೊಡಲು ಸಹಾ (ಹೆದರಿಕೆ/ಹಿಂಜರಿಕೆ/ಅಥವಾ ಅಂತಹ ಕಾರಣಾಂಶಗಳಿಂದ) ಆಗದೇ ಇರಬಹುದು. ಆದರೆ ಅವಳು/ಅವನಿಗೆ ಆ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಯಾಕೆ ಬಳಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದು, ಅವುಗಳ ಆಕಾರಗಳು, ಗಾತ್ರ, ಅವು ಎಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ, ಅವುಗಳನ್ನು ತಿನ್ನಬಹುದೆ ಎಂಬಿತ್ಯಾದಿ ವಿಚಾರಗಳ ಬಗೆಗೆ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಇದ್ದಿರಬಹುದು. ನನಗೆ ಅನ್ನಿಸುವುದೇನೆಂದರೆ ಈ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಮೂಡಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಇಲ್ಲಿಯತನಕ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳ ಎಲ್ಲೆಗಳಿಂದ ವಿಭಜಿತಗೊಂಡಿರುವುದಿಲ್ಲ–ನನಗೆ ಆಕಾರಗಳ ಬಗೆಗೆ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಇದೆಯಾದ್ದರಿಂದ ನಾನು ಗಣಿತವನ್ನು ಬಲ್ಲೆ; ನನಗೆ ವಸ್ತುವಿನ ಪ್ರಯೋಜನಗಳು ಗೊತ್ತಿರುವುದದರಿಂದ ನನಗೆ ಪರಿಸರ ವಿಜ್ಞಾನ ಗೊತ್ತು; ಅದರ ಸರಿಯಾದ ಹೆಸರು ಹೇಳಿದ್ದೇನಾದ್ದರಿಂದ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಲ್ಲೆ ಎಂಬ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲ.

ಇದನ್ನೇ ಮುಂದುವರಿಸಿ, ಮಗುವೊಂದು ಅತಿ ಚಿಕ್ಕ ವಿವರಗಳನ್ನೂ ಬಿಡದೆ ಚೀಲದ ಎಲ್ಲ ವಿವರಗಳ ವರ್ಣನೆ ಮಾಡಿತು ಎಂದಿಟ್ಟುಕೊಂಡರೆ– ಚೀಲದ ಗಾತ್ರ, ಆಕಾರ, ಅದು ಯಾವ ವಸ್ತುವಿನಿಂದ ಮಾಡಲ್ಪಟ್ಟದ್ದು, ಅದರ ವಿನ್ಯಾಸ, ಅದರ ಮೇಲೇನಾದರೂ ಕಸೂತಿ ಕೆಲಸ, ಅಥವಾ ಚಿತ್ರವಿದ್ದರೆ ಅದನ್ನೂ, ಜೊತೆಗೆ ಅದಕ್ಕೇನಾದರೂ ಜೇಬುಗಳಿದ್ದರೆ ಎಷ್ಟಿವೆ, ಝಿಪ್ ಇರುವ ಜೇಬುಗಳು ಎಷ್ಟು, ಅದಕ್ಕೆಷ್ಟು ಗುಂಡಿಗಳಿವೆ ಎಂದು ಎಲ್ಲ ವಿವರಗಳನ್ನೂ ಅದು ಗುರುತಿಸಿದರೆ ಆಗ–ಅಲ್ಲಿ ಏಕಕಾಲಕ್ಕೆ ಎರಡು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ನಡೆದಿರುತ್ತವೆ. ಒಂದೆಡೆ ಅವಳು/ಅವನು ಚೀಲವನ್ನು ವರ್ಣಿಸಲು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸಿರುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸಿ ಮಾಡಿದ ಚಿಕ್ಕ ಚಿಕ್ಕ ವಿವರಗಳ ವರ್ಣನೆಯಿಂದ ಅವಳು/ಅವನು ಆ ಚೀಲವನ್ನು ಇನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿರುವುದಾಗಿದೆ. ಈ ರೀತಿಯ ಅನೇಕ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ನಮಗೆ ಲಭ್ಯವಿವೆ. ಸಾಮಾನ್ಯೀಕರಿಸಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಸುತ್ತಲಿನ ಜಗತ್ತಿನೊಂದಿಗೆ

ಜ್ಞಾನಗ್ರಹಣ ಸಂಬಂಧಿತವಾಗಿ (cognitive–ಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ) ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯ ಜೊತೆ ಜೊತೆಗೆ ನಡೆಯುತ್ತಿರುತ್ತದೆ.

ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಭಾಷಿಕ ಘಟಕಗಳನ್ನು (ಶಬ್ದಗಳು, ಹಾವಭಾವಗಳು, ಒತ್ತು, ದನಿಯ ಏರಿಳಿತ ಇತ್ಯಾದಿ) ಔಚಿತ್ಯಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಬಳಸಿದರೆ ಅದು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಭಾಷಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಸೂಚಿಸುವುದಿಲ್ಲ, ಅದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ. ಯಾವ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಯಾರೊಂದಿಗೆ ಬಳಸಬಹುದು? ಮಾತನಾಡುವಾಗ ಎಲ್ಲಿ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡಬೇಕು? ಯಾವ ಅಂಶವನ್ನು ಅವರು ಮುಂದಿಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ? ಅದಕ್ಕೆ ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಬೇಕು? ವಾದಸರಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಏನಾದರು ಕೊರತೆ ಇದೆಯೇ? ಮಾತಿನ ಒಟ್ಟೂ ತಾತ್ಪರ್ಯ ಏನು? ಈ ಅಂಶಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲೂ ಚರ್ಚೆಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿರುವ ವಿಷಯವನ್ನು ಕುರಿತು ಸರಿಯಾದ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನವು ಅವಶ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅದರ ಜೊತೆಗೆ ವಿಶ್ಲೇಷಣಾ ಕೌಶಲ, ವಾಕ್ಯ ಸಂಯೋಜನೆಯ ಕೌಶಲ, ಪ್ರಶ್ನಿಸುವುದು, ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವುದು ಮೊದಲಾದ ಸಂಗತಿಗಳೂ ಮುಖ್ಯ. ಜ್ಞಾನಗ್ರಹಣ (cognitive–ಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ) ಸಂಬಂಧಿತ ಈ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಒಬ್ಬರು ಇನ್ನೊಬ್ಬರಿಂದ ಕಲಿಯಬಹುದಾದರೂ ವಿಷಯ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಮಾತ್ರ ವಿಷಯದ ಒಳ ಅಂಶಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕವೇ ದಕ್ಕಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಹೀಗೆ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥ ಗ್ರಹಣಕ್ಕೆ ಭಾಷೆ ಬೇಕು ಮತ್ತು ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ಕಲಿಯಲು ನಮಗೆ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥ ಗ್ರಹಣವು ಅವಶ್ಯವಾಗಿದೆ. ಇವೆರಡನ್ನೂ ಬೇರ್ಪಡಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಇವತ್ತಿನ ಸನ್ನಿವೇಶ

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಾವು ಬೋಧಿಸುವ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಗಣಿತ, ಎರಡು ಭಾಷೆಗಳು, ಮತ್ತು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನ (EVS) 'ಪ್ರಧಾನ' ವಿಷಯಗಳು. ಉಳಿದ ವಿಷಯಗಳಾದ ಕಲೆ, ಕರಕೌಶಲ, ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ(P E)ಗಳನ್ನು ಸಹ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು (ಪಠ್ಯೇತರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು) ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಎಷ್ಟು ಜನ ವಿಜ್ಞಾನ ಶಿಕ್ಷಕರು ಪಠ್ಯಗಳನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ? ಅಥವಾ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅರ್ಥ–ರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸುತ್ತಾರೆ? ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟು ಜನರಿಗೆ 'ದ್ಯುತಿ ಸಂಶ್ಲೇಷಣಾ ಕ್ರಿಯೆ' (ಫೋಟೋ ಸಿಂಥೆಸಿಸ್) ಎಂಬ ಪರಿಭಾಷೆಯ ಅರ್ಥವನ್ನು ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಪಡೆಯುವ ಅವಕಾಶವಿತ್ತು? ಅದು ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಎಂದು ನಾವು ಅಂದುಕೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ. ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ, ಎಷ್ಟು

ಭಾಷಾ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಕೈಗೆತ್ತಿಕೊಂಡು ಅವುಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿ ಅವುಗಳ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ? ಅದೇ ರೀತಿ ಭಾಷೆಯ ಪಠ್ಯದಲ್ಲಿ ಇತಿಹಾಸ, ವಿಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಭೂಗೋಳಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪಾಠಗಳಿದ್ದರೆ ಅಲ್ಲಿಯೂ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಇದರಿಂದ ಒಂದು ವಿಷಯವಂತೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಎಷ್ಟು ಪ್ರತ್ಯೇಕಗೊಂಡಿವೆಯೆಂದರೆ ಒಂದೇ ತರಗತಿಗೆ ಕಲಿಸಲು ಹೋಗುವ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿಯೂ ಪರಸ್ಪರ ಸಹಯೋಗ ಬಹಳ ಅಪರೂಪವೆನ್ನಬಹುದು.

ಇದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇರುವ ಮತ್ತೊಂದು ಗ್ರಹಿಕೆ 'ಭಾಷೆಯು ಒಂದು ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮ' ಎಂಬುದು. ಇತರ ವಿಷಯಗಳ ಬೋಧನೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯು ಒಂದು ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮ ಮಾತ್ರವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಕರೊಬ್ಬರ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಕೇಳಿದಾಗ ಅವರ ಉತ್ತರ ಹೀಗಿತ್ತು: ಹೆಚ್ಚಿನ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಯಾವ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಲಾಗುತ್ತದೆಯೋ ಆ ಭಾಷೆಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ಸಿಗಬೇಕು ಮತ್ತು ಅದನ್ನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಬೇಕು. ಇದರ ನಿಹಿತಾರ್ಥ ಏನೆಂದರೆ ಬೋಧಿಸುವವರಿಗೆ ಒಂದು ಭಾಷೆ ಬೇಕು. ಅಲ್ಲಿ ಮಗುವಿದ್ದರೆ ಅದು ಕೇವಲ ಅನುಸರಿಸಲು ಮಾತ್ರ. ಅವಳು/ಅವನಿಗೆ ಒಂದು ಭಾಷೆ ಬೇಕೇ ಬೇಕು ಅಂತಿಲ್ಲ ಅಥವಾ ಬೋಧನೆಯ ಭಾಷೆಯೊಂದಿಗೆ ಅವರು ಹೇಗೋ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲರು. ಈ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಏನೋ ಗಂಭೀರವಾದ ದೋಷವಿದೆ ಎಂದು ನನಗನಿಸುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆಗೆ ಜಾಗವೆಲ್ಲಿದೆ? ಒಂದು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಿರುವ ಮಗುವು ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯೊಂದಿಗೆ ತಾನು ರೂಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಗತಿ ಏನು? ಇಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯೆಂಬುದು ಕೇವಲ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿಬಿಡುವುದರಿಂದ ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆಯ ಉಪಯುಕ್ತತೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಅದರ ಪ್ರಯೋಜನ ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳುವ ಬಗೆಯನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಇಂತಹ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಶಾಲಾ ಬೋಧನೆಯ ಇಡೀ ಪರಿಪಾಠವೇ ವಿಫಲವಾಗಬಲ್ಲದು.

ಪರಿಗಣನೆಯಲ್ಲಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆ

ಪಾಠಸೂಚಿಯು (ಸಿಲೆಬಸ್) ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ವಿಂಗಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ ಮತ್ತು ಅದರಂತೆಯೇ ಅರ್ಥವೂ; ಅತ್ತ ಮಕ್ಕಳು ಸಮಗ್ರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಆಗುವುದಿಲ್ಲ, ಇತ್ತ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೂ ಅರ್ಥ–ರಚನೆಯ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ.

ಮುಂದಿನ ಮಾರ್ಗ

ಸದ್ಯಕ್ಕೆ ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಇರುವ ಒಂದೇ ಮಾರ್ಗವೆಂದರೆ 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮವ್ಯಾಪಿ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುವ ಒಂದು ಭಾಷೆ' ಎಂಬ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುವುದು. ಎನ್ ಸಿ ಎಫ್ (೨೦೦೫) ನ ಪ್ರಕಾರ, 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮವ್ಯಾಪಿ ಭಾಷಾ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಬಹುಶಃ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿದೆಯೆನಿಸುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅರ್ಥ–ರಚನೆಯ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅಧಿಗ್ರಹಣ ಮಾಡಬಹುದು, ಆದ್ದರಿಂದ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಕಾರಗಳ ಬೋಧನೆಗಳೂ ಒಂದರ್ಥದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾ ಬೋಧನೆಗಳೇ ಆಗಿವೆ' (ಪು ೩೯).

'ಪಠ್ಯಕ್ರಮವ್ಯಾಪಿ ಭಾಷೆ' ಎಂಬ ಮಾರ್ಗವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೇರ ಅನುಭವವನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವುದರ ಬಗೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಅದರಿಂದಾಗಿ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಸುತ್ತಲಿನ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿ ಹೊಸತನ್ನೇನಾದರೂ ಅನ್ವೇಷಿಸಬಹುದು, ಶೋಧನೆ ಮಾಡಬಹುದು ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ನಿಸಬಹುದು. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯು ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಒಂದು ಮಗುವಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಅವರವರ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ವರ್ಧಿಸುತ್ತವೆ. ಹಾಗಾದಾಗ ಮಗುವಿಗೆ ಗೌರವ ಸಿಕ್ಕಂತಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಸುವ–ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೊಳಗೆ ತಾನೂ ಭಾಗಿಯಾದಂತೆ ಮಗುವಿಗೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ; ಮಗುವಿನ ಭಾಷೆ ಯಾಕೆ ವರ್ಧಿಸುತ್ತದೆಯೆಂದರೆ ಅವಳು/ಅವನು ಇತರ ಮಕ್ಕಳೊಂದಿಗೆ ಕಲಿಯುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಷೆಗಳನ್ನಾಡುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ಗುಂಪಿನೊಂದಿಗೂ ವ್ಯವಹರಿಸುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ. ಈ ಮೊದಲೇ ಹೇಳಿದ ಹಾಗೆ ಅವಳು/ಅವನು ಸುತ್ತಲಿನ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಅರಿಯಲು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಭಾಷೆಯೂ ವರ್ಧಿಸುತ್ತದೆ.

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ 'ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾ' ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಉತ್ತೇಜನ ನೀಡುವ ಸಲುವಾಗಿ ನಾವು ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಫಲಕಾರಿಯಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು ಒಂದು ಪ್ರಾತ್ಯಕ್ಷಿಕೆ ನೀಡಿದೆವು. ಆ ಪ್ರಾತ್ಯಕ್ಷಿಕೆಯಲ್ಲಿ ನಾನು ಮತ್ತು ನನ್ನ ತಂಡ[೧] ಈ 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮವ್ಯಾಪಿ ಭಾಷೆ'ಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಅನ್ವಯಿಸುವ ಒಂದು ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡಿದೆವು.

ಅದರ ಅಂಗವಾಗಿ ನಾವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ (ಒಂದರಿಂದ ಐದನೆಯ ತರಗತಿ) ಕಲಿಸಲಾಗುವ ಎಲ್ಲ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಗಳು ಮತ್ತು ಪಾಠಸೂಚಿ ಎರಡನ್ನೂ

---

೧. ನಾವು, ಆದಿತ್ಯ ಬಿರ್ಲಾ ಪಬ್ಲಿಕ್ ಸ್ಕೂಲ್, ಖರಾಚ್ ಶಾಲೆಯ ತಂಡ, ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞ ಶ್ರೀ ರಸಿಕ್ ಭಾಯಿ ಶಾ ಅವರ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಾಧರಿತ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಕೊಂಡೆವು.

ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದೆವು. ಚರ್ಚೆ ಮಾಡಬೇಕಾದಂತಹ ಎಲ್ಲ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು, ಪೋಷಿಸಬೇಕಾದಂತಹ ಕೌಶಲಗಳನ್ನೂ ಮತ್ತು ಒಂದರಿಂದ ಐದನೆಯ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಸುವಂತಹ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನೂ ನಾವು ಮೊದಲು ಗುರುತಿಸಿದೆವು. ಈ ಎಲ್ಲ ಐದು ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಮೂರು ವಿಷಯಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಅವು ಪಾಠಸೂಚಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಬಹಳಷ್ಟು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದವು. ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ, 'ಮೈ ಸೆಲ್ಫ್' (ನನ್ನ), 'ವಾಟರ್' (ನೀರು), ಮತ್ತು 'ಟ್ರೀಸ್ ಇನ್ ದ ಪ್ಲೇ ಗ್ರೌಂಡ್' (ಆಟದ ಮೈದಾನದಲ್ಲಿ ಮರಗಳು). ಈ ಕೆಳಗಿನ ಮಾನದಂಡಗಳ ಮೇಲೆ ನಾವು ವಿಷಯಗಳನ್ನು (themes) ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡೆವು.

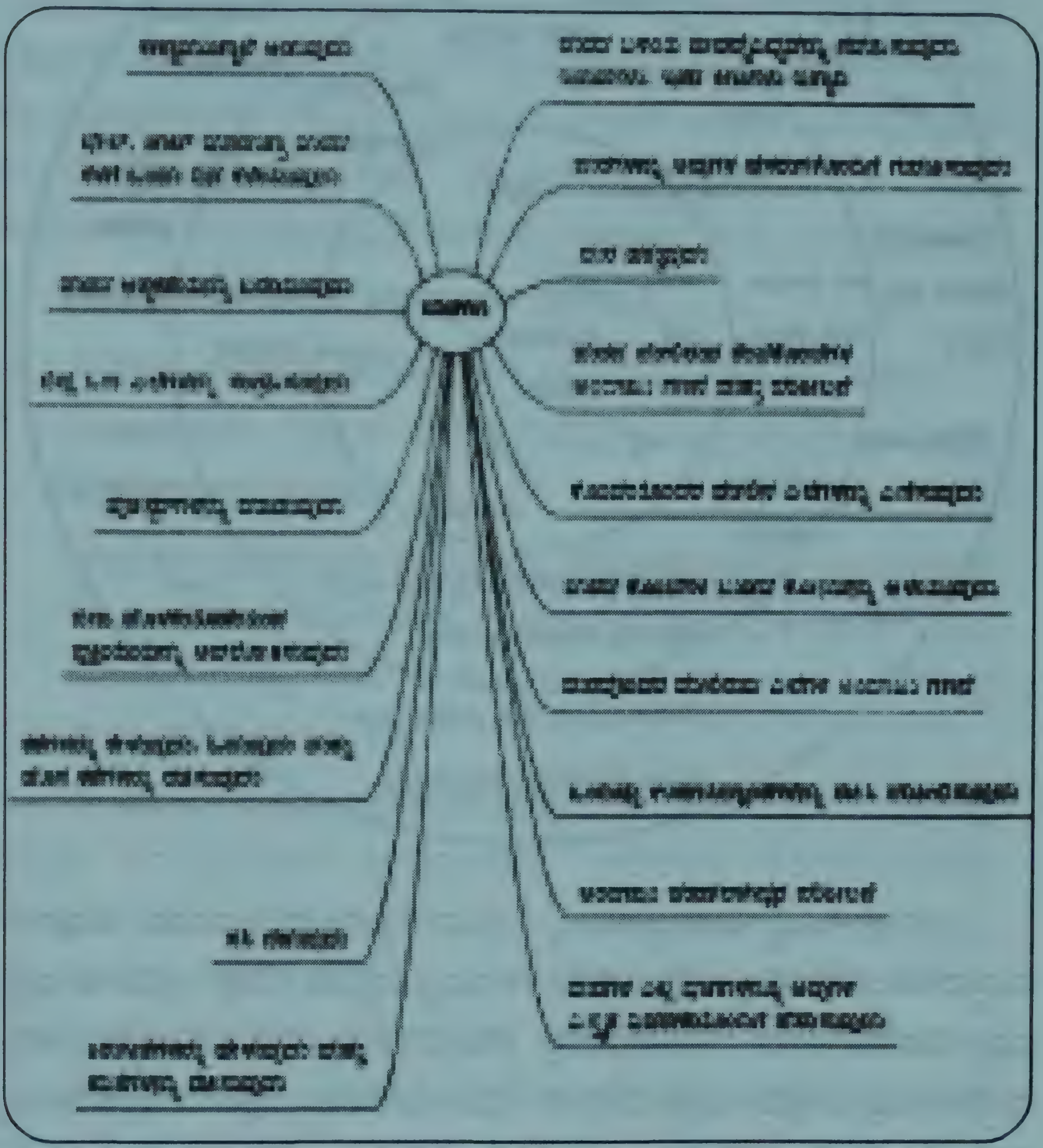
- ವಿಷಯಗಳು ಬಹಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿರಬೇಕು.
- ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅದರಿಂದ ಒಂದು ನೇರ ಅನುಭವ ಸಿಗುವಂತಾಗಬೇಕು.
- ವಿಷಯಗಳು ಮಕ್ಕಳ ವಯೋಮಾನಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತಿರಬೇಕು ಮತ್ತು ಸ್ವಾರಸ್ಯಕರವಾಗಿರಬೇಕು.
- ಅವು ತೀರ ವಿಶಾಲವಾದ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿರಬಾರದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ 'ನಮ್ಮ ಭೂಮಿ'. ಯಾಕೆಂದರೆ ಆ ವಯಸ್ಸಿಗೆ ಮಗುವು 'ಭೂಮಿ' ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಅದರ ವೈಶಾಲ್ಯವನ್ನು ಅನುಭವಿಸಲೂ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಗ್ರಹಿಸುವುದೂ ಕಷ್ಟ.

ಈ ಮೂರು ವಿಷಯಗಳ ಮೇಲೆ ನಾವು ಒಂದು ವರ್ಷ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದೆವು. ಒಂದನೇ ತರಗತಿಯಿಂದ ಶುರುವಾದದ್ದು ಐದನೆಯ ತರಗತಿಯವರೆಗೆ ಮುಂದುವರಿಯುವ ಹಾಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಸುತ್ತಲೂ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು, ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಹೆಣೆದೆವು. ಹೀಗೆ ನಮಗೆ ಪ್ರತಿ ವಿಷಯದ ಮೇಲೂ ಒಂದರೊಳಗೊಂದು ಸಮಾನ ಕೇಂದ್ರವುಳ್ಳ ಅನೇಕ ವರ್ತುಲಗಳು (concentric circles) ಸಿಕ್ಕವು. ಆಕೃತಿ ಒಂದರಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಆಕಾರ, ಗಾತ್ರ, ಬಣ್ಣ, ವಿಧ ವಿಧದ ಬೇರುಗಳು, ಕೋನಗಳು, ಅಡ್ಡಳತೆ, ಉದ್ದಳತೆ, ಎಲೆಗಳು, ಮತ್ತು ದ್ಯುತಿ ಸಂಶ್ಲೇಷಣೆಯಂತಹ ಅನೇಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು 'ಆಟದ ಮೈದಾನದಲ್ಲಿ ಮರಗಳು' ಎಂಬ ಒಂದು ವಿಷಯದ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಣೆಯಬಹುದು. ಸಮಾನಕೇಂದ್ರವುಳ್ಳ ವರ್ತುಲಗಳು ಕ್ಲಿಷ್ಟತೆಯ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂವಾದಿಯಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಈ ಒಂದು ಸರಳ ಉದಾಹರಣೆಯಿಂದ ನಮಗೆ ಒಂದು ಸರಳ ವಿಷಯವನ್ನು (ಥೀಮ್) ಹೇಗೆ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ವಿವರಣೆಗೆ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು ಎಂಬುದರ ಬಗೆಗೆ ನೋಟ ಸಿಗುತ್ತದೆ.



ನಾವು ಒಮ್ಮೆ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅಂತಿಮಗೊಳಿಸಿದ ಅನಂತರ ಅವುಗಳ ಸುತ್ತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನೂ ಕಲಿಕಾ ಕೌಶಲಗಳನ್ನೂ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿದೆವು. ಆಮೇಲೆ ಎಲ್ಲ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳಿಗೂ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಪರಿಕರಗಳನ್ನು ಪಡೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮೂಲಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ವಯೋಮಾನಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಸಾಹಿತ್ಯ ಮತ್ತು ಇತರ ವಾಚನಾ ಸಂಪನ್ಮೂಲಗಳನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಂಡೆವು. ಬೇಕಾದ ಒಳಾಂಶಗಳು ಸಿದ್ಧಗೊಂಡ ಮೇಲೆ ನಾವು ಸ್ವಾರಸ್ಯಕರ ಮತ್ತು ಸವಾಲೆನಿಸುವ ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಬಗೆಗೆ ಯೋಚಿಸಲು ಶುರು ಮಾಡಿದೆವು. ಅವು ಎಲ್ಲ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟಿಗೇ ಒಂದೆಡೆ ಸೇರಿಸುವಂತಿರಬೇಕು. ನಾವು ಅಂತಹ ಅನೇಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಕಲೆ ಹಾಕಿದೆವು. ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಅನ್ವೇಷಣೆ, ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ, ದತ್ತಾಂಶಗಳ ಸಂಗ್ರಹ, ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು, ಪ್ರಶ್ನಿಸುವುದು, ಸಂದರ್ಶಿಸುವುದು, ಸಾರ್ವಜನಿಕ

ಭಾಷಣ ಮಾಡುವುದು ಮುಂತಾದ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಟ್ಟವು. ಎರಡನೆಯ ಆಕೃತಿಯು ಆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೇಗೆ ಹೆಣೆಯಲಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡುತ್ತದೆ.[೨]



ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ತೀರ ಹೊಸತೇನೂ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಅರ್ಥ-ರಚನೆಯ ಸಂದರ್ಭವು ಹೇಗೆ ನಮ್ಮೆದುರೇ ಲಭ್ಯವಿದೆ ಎಂಬುದರ ಬಗೆಗೆ ನಮಗೊಂದು ಹೊಳಹು ಕೊಟ್ಟಿತು. ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳ ನಡುವಿನ ಎಲ್ಲೆಗಳನ್ನು ನಮಗೆ ತೆಗೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು ಮತ್ತು ಭಾಷೆಯೆಂಬುದು ಕೇವಲ ಬೋಧನಾ ಮಾಧ್ಯಮ ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನೂ ಅಲುಗಾಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು.

೨. ಈ ಎರಡೂ ನಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ನಾನು (ಲೇಖಕಿ) ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸಿದೆ, ಮೊದಲನೆಯದು ಪವರ್‌ಪಾಯಿಂಟ್‌ನಿಂದ, ಎರಡನೆಯದು ಮೈಂಡ್‌ಮ್ಯಾಪ್‌ನಿಂದ.

ಈ ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ಯೋಜನೆಯು ಸಾಕಷ್ಟು ಸಮಯವನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಶ್ರಮವನ್ನೂ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ, ಆದರೆ ಒಮ್ಮೆ ಆದ ಮೇಲೆ ಮಕ್ಕಳು ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ 'ಕಲಿ'ಯುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ತೀರ್ಮಾನಕ್ಕೆ ಬಂದೆವು. ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಮೇಲೆ ನೈಪುಣ್ಯ ಸಾಧಿಸಿದ ಮೇಲೆ ಅವರಿಗೆ ಶಾಲಾ ಭಾಷೆಯ ಮೇಲೂ ಹಿಡಿತ ಸಿಕ್ಕಿತು. ಇದು ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ 'ಹೊರೆಯಿಲ್ಲದೆ ಕಲಿಯುವುದು' ಎಂದು ನನಗೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಯಾವುದೋ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಶಿಫಾರಸು ಮಾಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರು ಸ್ವತಃ ತಮ್ಮ ತಮ್ಮ ಅನ್ವೇಷಣೆಯ ಆಸಕ್ತಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಎಷ್ಟೆಷ್ಟು ಸಾಧ್ಯವೋ ಅಷ್ಟಷ್ಟನ್ನು ಓದುತ್ತ ಹೋಗಬೇಕು.

ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳನ್ನೂ ಒಬ್ಬನೇ ಶಿಕ್ಷಕ ಕಲಿಸುವಂತಹ ಸಂದರ್ಭವಿದ್ದಾಗ ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ಸುಲಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿಲ್ಲದೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಇದ್ದಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರ ಸಹಭಾಗಿತ್ವದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಅನ್ವಯ ಮಾಡಬಹುದು.

ಪರ್ಯಾಲೋಚನೆಗಳು

ಮೇಲೆ ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡಿದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಸುತ್ತಿರುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮೂರನೆಯ ತರಗತಿಯ ನನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿದ್ದರು ಎಂಬುದನ್ನು ನಾನು ಕಂಡುಕೊಂಡೆ. ಅವರು ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಲ್ಲದೆ ತಮ್ಮ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿದ್ದುದನ್ನು ಬಿಚ್ಚಿಟ್ಟರು. ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿದರು. ಪರಸ್ಪರ ತಮ್ಮತಮ್ಮೊಳಗೇ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಿಕೊಳ್ಳತೊಡಗಿದರು, ಎರಡನೆಯ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳು ಕಿರುನಾಟಕಗಳನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ಹೇಗೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಧಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟರು, ಕವಿತೆಗಳನ್ನು ಬರೆದರು, ಚಿತ್ರ ಬಿಡಿಸಿದರು. ತಾವೇ ತಮಗೆ ತೋಚಿದ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಬರೆದರು, ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನೂ ತಾವೇ ರೂಪಿಸಿಕೊಂಡರು. ಅವೆಲ್ಲ ಅಷ್ಟು ಪರಿಪೂರ್ಣವೇನೂ ಆಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಅದು ಅವರೇ ಮಾಡಿದ ಕೆಲಸವಾಗಿತ್ತು. ನನ್ನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅದು ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಸಂದರ್ಭದೊಳಗಿನ (ಭಾಷಾ) ಕಲಿಕೆಯಾಗಿತ್ತು.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Kumar, Krishna (1986). The child's language and the teacher: A Handbook, United Nations Children's Fund, 1986.
2. Halliday, M. A. K. (1993). Towards a languagebased theory of learning. Linguistics and Education, 5, 93-116.
3. National Council of Educational Research and Training (2005). National Curriculum Framework 2005. New Delhi: NCERT.
4. Dhankar, Rohit (October-2009). Importance of language. Learning Curve, XIII, 10-12.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. "ಭಾಷೆಯೇ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳ ತಳಹದಿ, ಹಾಗಾಗಿ ಈ ಲೇಖನವು ಹೇಳಿದಂತೆ ವಿಷಾಯಾಧಾರಿತ ಕಲಿಕೆಯೇ ಸರಿ" ಈ ಬಗ್ಗೆ ನಿಮ್ಮ ಅನಿಸಿಕೆಗಳೇನು?

೨. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಲಿಸುವ ಸನ್ನಿವೇಶವಿದ್ದರೆ ಅವರೆಲ್ಲ ಒಂದಾಗಿ 'ವಿಷಯಾಧಾರಿತ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾ' ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ನಡೆಸಿದರೆ ಹೇಗಿರುತ್ತದೆ?

೩. ಆ ಕೆಲಸವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು ಸಂದರ್ಭೋಚಿತವಾಗಿ ತಮ್ಮ ತಮ್ಮ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಬೇಕೆ ಅಥವಾ ಅದಕ್ಕೆಂದೇ ವಿಶೇಷ ತರಗತಿಯ ಏರ್ಪಾಡು ಮಾಡಬೇಕೆ? ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ನಿಭಾಯಿಸುವುದು?

ನಿಶಾ ಬುಟೋಲಿಯ: ಇವರು ಆರು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರಸ್ತುತ ಅವರು ಅಜೀಂ ಪ್ರೇಮ್‌ಜಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮತ್ತು ಬೋಧನಶಾಸ್ತ್ರ ವಿಭಾಗದ ಸಂಯೋಜನಾಧಿಕಾರಿಯಾಗಿದ್ದಾರೆ. nisha@azimpremjifoundation.org

ಅನುವಾದ: ಪ್ರಜ್ಞಾ / **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ರಾಜಗೋಪಾಲ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 2 Number 1 January 2013.

❑